

UNIVERZITA KARLOVA
HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Problémové dítě v předškolním a mladším školním věku

Problem child of Preschool age and Younger school age

Bakalářská práce

Vedoucí práce:

Mgr. Jana Poláčková

Autor:

Michaela Malá

Praha 2017

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Janě Poláčkové za vedení a trpělivost při tvorbě bakalářské práce. Také děkuji své rodině za trpělivost.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci „Problémové dítě v předškolním a mladším školním věku“ vypracovala samostatně s použitím níže uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Michaela Malá

Anotace

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí – teoretickou část a praktickou část. Teoretická část se zaměřuje na normu chování a charakteristiku problémových dětí. Dále se zaměřuji na rizika během dětství a typy problémových rodin.

V praktické části jsou prezentovány názory učitelek z mateřské a základní školy. Uvádějí, jaké problémové chování považují za nejvíce závažné a naopak za nejméně závažné. Dále praktická část obsahuje pozorování problémového dítěte ve školním prostředí.

Cílem práce je zaměřit se na pojetí problémových dětí v mateřské a základní škole a jednání učitelek s takovými dětmi.

Annotation

The bachelor thesis is divided into two parts - theoretical part and practical part. The theoretical part is focused on the behavioral norm, the characteristics of problem children.

I also focused on risks during childhood and types of problem families.

The practical part presents the views of teachers in nursery and primary school. Teachers say what problem behavior they consider to be the most serious and, on the contrary, the least serious. The practical part also includes the observation of a problem child in the school environment.

The aim of the thesis is to focus on the concept of problem children in nursery and primary school, the behavior of teachers with these children.

Klíčová slova

problémové dítě, předškolní věk, mladší školní věk, mateřská škola, základní škola, učitelka

Keywords

Problem child, Pre-school age, younger school age, nursery, primary school, teacher.

Obsah

Úvod.....	7
1. Problémové dítě.....	8
2. Norma chování	10
3. Charakteristické vlastnosti problémových dětí	11
4. Možné příčiny problémového chování	13
5. Prostředí a situace ovlivňující problémovost dětí	15
5.1 Rodina	15
5.2 Typy problémových rodin.....	17
6. Rozlišení problematického a poruchového jednání.....	19
7. Výchovné styly.....	23
8. Rizika během dětství	24
9. Problémové dítě v mateřské škole.....	26
9.1 Charakteristika dítěte předškolního věku.....	26
10. Problémové dítě v základní škole	27
10.1 Charakteristika dítěte mladšího školního věku.....	28
11. Role učitele při práci s problémovými dětmi.....	29
12. Kvalitativní výzkum	30
13. Učitelky v mateřské škole.....	32
14. Učitelky na základní škole.....	36
15. Vyhodnocení rozhovorů	40
15.1 Učitelky v mateřské škole	40
15.2 Učitelky na základní škole.....	40
16. Vyhodnocení hypotéz	41
17. Závěr šetření	43
18. Pozorování	44
18.1 Pozorování v mateřské škole	44

18.2	Pozorování na základní škole	45
19.	Závěr pozorování	47
	Závěr	48
	Seznam použité literatury	49
	Summary.....	52

Úvod

K tématu mé bakalářské práce mě přivedl chlapec, se kterým jsem se setkala na praxi v mateřské škole. Když jsem si s učitelkou praxi domlouvala, byla jsem předem na tohoto chlapce upozorněna. Byl mi nastíněn jako zlobivý, velmi divoký a nevladatelný. Čím více se blížil datum mého nástupu, tím větší jsem měla obavy. Když jsem vstoupila do třídy, tohoto zmíněného chlapce jsem ihned rozpoznala. Ale na rozdíl od učitelky se mi zdál jen trochu živější. V průběhu mého působení ke mně chlapec přilnul a já jsem se snažila mu poskytnout ten nejlepší přístup, jaký jsem zvládla. Učitelka nechápala, jak je možné, že se mnou chlapec spolupracuje. Nakonec se ukázalo, že chlapec potřebuje jen trochu jiný přístup, než ostatní.

Problémové dítě je dnes často opakovaným pojmem. Avšak mám dojem, že je to spíše jakási nálepka, nebo dokonce možná trend. Nevybavuji si, že by v minulosti bylo tolik „onálepkových dětí“. Dříve byly děti jednoduše zlobivé.

Dnešní doba klade velký důraz především na individualitu každého z nás, neustále je zdůrazňován individuální přístup, protože každý z nás je jedinečný. Avšak i dnes je stanovena určitá norma, podle které je každé dítě posuzováno. Problémové děti jsou takové, které se této stanovené normě vymykají.

Cílem práce je zjistit, zda se v mateřských a základních školách objevují problémové děti. Zajímá mě, jak učitelky s takovými dětmi jednájí a jak na ně nahlíží. Co považují za nejzávažnější problémové chování a co naopak za nejméně závažné. Dále mě zajímá, jak s takovými dětmi pracují a jaké mají metody. A také zda se učitelky při práci s problémovými dětmi považují za úspěšné či nikoli.

Práce je rozdělena na teoretickou část a praktickou část.

V teoretické části je rozepsáno, co se myslí problémovým dítětem a jak je definováno. Je zde uvedena norma chování a možné příčiny problémového chování. V práci je charakterizováno dítě předškolního a mladšího školního věku. Jsou zde vypsány rizika dětství a možné příčiny problémového chování. Je zde i kapitola, která je zaměřena na rozdíl mezi problematickým a poruchovým chováním dítěte. Dále se teoretická část zaměřuje na rodinu a také na typy problémových rodin.

Praktická část je zaměřena na kvalitativní výzkum. Byly stanoveny hypotézy, které byly díky rozhovoru s učitelkami v mateřské nebo základní škole potvrzeny nebo naopak vyvráceny. Dále je zde také zpracováno pozorování dítěte ve školním prostředí se zhruba půlročním rozestupem, aby bylo možné stanovit, zda u dítěte došlo ke zlepšení jeho chování.

1. Problémové dítě

I přesto, že se v dnešní době velmi dbá na individualitu a jedinečnost každého z nás, jsme všichni posuzováni podle určité normy. A jakmile se někdo od normy začne drobně odlišovat, lze pojmut podezření, že s ním není něco v pořádku.

S problémovým dítětem se dříve nebo později setká téměř každý učitel. Nejvíce problémových dětí se objevuje v období mladšího školního věku, ale ani mateřské školy nejsou výjimkou.

Počty problémových dětí se podle odborníků různí, protože každý na „normalitu“ pohlíží trochu jinak.

Train uvádí, že v dnešní době se spousta rodičů potýká s problémovým chováním u svých dětí. Rodiče uvádějí, že jejich děti vyžadují specifickou pozornost a jsou velmi těžce zvladatelné. Asi 15 % dětí má problémy s chováním mírné, 7 % předškolních dětí se potýká s problémy označených jako středně závažné. Většinou se jedná o neklidné a rušivé chování. Rodiče nejčastěji uvádí, že jejich děti jsou velmi těžce zvladatelné a vyžadují neustálou pozornost. Mnohokrát se tento stav u dětí přehlíží, a tím dochází ke zhoršení stavu. (TRAIN, 1997)

Obávám se, že tohle stěžování rodičů pramení z toho, že mnohokrát převádějí výchovnou funkci rodiny na pedagoga. Nepomáhá tomu ani dnešní uspěchaná doba, kdy někteří rodiče pracují do noci a jejich funkce supluje prarodiče, chůvy a podobně. Myslím si, že rodiče, kteří mají časově náročné povolání, by si měli ujasnit, zda je pro ně přednější kariéra nebo rodičovství.

Scheedyová-Kurcinková za problémové děti považuje i takové děti, které můžeme označit za mimořádně emocionální, vytrvalé, citlivé, vnímavé a často mimořádně neochotné k jakékoliv změně. V porovnání s ostatními dětmi je odlišuje slovo mimořádně. Díky tomu jsou označovány problémovými. Výše uvedené vlastnosti mají všechny děti, ale u problémových dětí se vyskytují v mnohem větší intenzitě. (SHEEDYOVÁ – KURCINKOVÁ, 1998)

Vágnerová problémovými dětmi označuje takové děti, které svým chováním nerespektují normy. Takové chování se zpravidla liší od přijímané normy a často nekoresponduje s požadavky školy.

„Problémové dítě:

- 1. vyžaduje od učitele odlišný přístup, zpravidla náročnější, než je jeho standardní chování,*

2. *přináší mu méně uspokojení, protože výsledek jeho práce často neodpovídá vynaloženému úsilí.*

Málokterý učitel si uvědomuje, že přiřčení role problémového dítěte je výsledkem vzájemného působení učitele a žáka. Zpravidla má učitel k dítěti určitý postoj, který si zafixuje a jen těžko ho mění. Proto často od takového dítěte očekává většinou jen další potíže, úspěchy považuje spíš za náhodu, špatný výsledek je něčím samozřejmým. (VÁGNEROVÁ, 2004. s. 5)

Díky tomuto přístupu může dojít k nálepkování, kterého se pedagog jen těžko zbavuje. Dítě může upadnout do jakési skepse a snaha u něho začíná ztrácet smysl.

Vágnerová uvádí, že problémové chování u dítěte může mít mnoho příčin. Může se jednat o dítě, které vyrůstá bez jakéhokoliv omezení, nebo bez hranic. Takové děti se hůře přizpůsobují režimu, odmítají pedagogickou autoritu a mají snahu dělat si věci podle svého. Takové chování drtivou většinu učitelů nějakým způsobem omezuje. (VÁGNEROVÁ, 2005)

Zde je potřeba opět se vyvarovat nálepkování, protože pokud dítě označíme za problémové, je to ve velké míře ovlivněno subjektivním názorem pedagoga. V pedagogické sféře by profesionální úsudek neměl být nijak ovlivněn sympatiemi či antipatiemi k jednotlivým dětem.

2. Norma chování

Dle Sagino „*Normou správného chování přestává být to, co je běžné, a stává se jí to, co je očekávané. Očekávané bývá často definováno malými skupinami, se kterými jednotlivci pociťují sounáležitost.*“ (SAGI, 1995. str. 15)

V každé společnosti jsou nastavené hranice, které představují normu. Postupem času se normy mění spolu se společností, a díky tomu se stává, že společnost od jednotlivců očekává něco jiného, než očekávala dříve.

Vágnerová 9 uvádí kvantitativní pojetí normy, které vychází z předpokladu, že normální jsou považovány ty jevy, které se vyskytují často. Odlišný projev je hodnocený v posouzení k průměru v dané třídě. (VÁGNEROVÁ, 2005)

V tomto případě musím nesouhlasit. I přesto, že nám společnost nastavuje určitou normu, nemusím s ní souhlasit. Podle mého názoru neplatí, že co je rozšířené, je i správné. Každé třídě nastavuje normu učitel, ale zároveň platí, že každý učitel má trochu jiná pravidla, která se odvíjejí od jeho přesvědčení a od jeho povahy. Pokud navštívíme dvě různé třídy, hlavní pravidla a normy budou stanoveny nejspíš stejně, ale drobné úpravy a doplnění obvykle zpozorujeme.

Také v rodinách se setkáváme s různou výchovou. Každý rodič vychovává své dítě podle nejlepšího vědomí a svědomí, ale každý podle svého. Můžeme se setkat s odlišnými styly a odlišnými pravidly, ale také s různými hodnotami, které rodina přijímá. Co je běžné u jedné rodiny, nemusí být přijatelné u druhé. Proto při nástupu do mateřské školy mohou vznikat odchylky v chování dětí. Některé děti jsou schopny zvládnout změny, které mateřská škola přináší, jiným tyto změny činí značné potíže, které pak často přinášejí problémové chování.

3. Charakteristické vlastnosti problémových dětí

Sheedyová-Kurcinková píše, že již od narození jsme schopni u každého dítěte vnímat odlišnosti temperamentu. Některé děti jsou klidné, jiné naopak živé, některé mají menší potřebu spánku, jiné více pláčou apod. U problémových dětí je individualita více patrná.

Každý problémový žák je jiný, ale přesto existují určité vlastnosti, ze kterých je zřetelně patrná jejich mimořádnost. Ne všichni problémoví žáci musí nutně mít všechny následující uvedené vlastnosti, ale každý z nich jich má dost na to, aby se dostatečně vyčlenil ze své třídy.

Emocionalita

Z davu vyčnívají především hlasité děti. Projevují se hlasitým smíchem, pláčem, při běžné hře mluví velmi hlasitě. Tyto děti spíše vriskají nebo řvou a o běžném pláči u nich prakticky mluvit nemůžeme. Mívají záchvaty vzteku, které často trvají dlouho a jsou velmi intenzivní. Pravým opakem mohou být tiché děti, které také mohou projevovat problémové chování. Tyto děti naopak často pláčou. Za všech okolností jsou jejich reakce vždy nepřiměřeně silné. Těžko své reakce zvládají.

Citlivost

Tyto děti velmi pohotově reagují na podněty. Běžnou vlastností problémových dětí je citlivost, někdy možná můžeme mluvit až o přecitlivělosti. Vnímají nepatrné pachy, zvuky apod. Velmi často zachytí i změnu nálad u ostatních lidí, například u učitelky nebo kamaráda. Velmi citlivě reagují na jakýkoliv podnět, vše v dítěti vyvolává silné pocity.

Vytrvalost

Pokud dítě něco zaujme, nedokáže se od myšlenky nebo činnosti jen tak odtrhnout. Soustředěně zůstávají v činnosti do doby, dokud nepřijdou k vysněnému cíli. Na vyžádání se nenechají od činnosti odtrhnout. Dokáží argumentovat ve svůj prospěch, přesvědčit je o opačné pravdě je nadlidský úkol.

Přizpůsobivost

Tyto děti nemají rády jakékoliv změny. Mají problém se jakékoli změně přizpůsobit. Neradi přecházejí od jedné činnosti ke druhé. To, co se nám zdá jako bezproblémové, pro ně představuje překážku. Nedokážou si přestat hrát a posadit se k obědu. Dělá jim problémy

měnit sezónní oblečení. Neplánované změny působí u těchto dětí zmatek a nevyrovnanost nálady. Pro problémové děti je nejlepší řád, zajištěný program, zažité režimy dne.

Vnímavost

Problémové děti jsou nadměrně vnímavé ke všemu, co se vyskytne v jejich okolí. Díky tomu jsou děti vnímány jako neposlušné. Avšak ony se dokážou nadchnout pro všechno, co se v jejich okolí naskytne, a díky tomu zapomínají na původní činnost. Neustále se jim musí opakovat, co mají za úkol.

Energie

Většina těchto dětí překypuje energií. Neustále mění činnosti a hry a mají tendenci vše prozkoumávat. Může se zdát, že jejich chování je velmi chaotické, ale děti mají v činnostech řád a směřují k nějakému cíli. Toto tvrzení ale nemusí platit o všech problémových dětech.

Pravidelnost

Pravidelnost u těchto dětí neexistuje. Neustále máme pocit, že je musíme násilím odtahovat od činností, které si zvolili. Pravidelnému režimu se velmi těžce přizpůsobují. Nemají potřebu se přizpůsobovat se nikomu a ničemu.

Nálada

Nálada je u těchto dětí značně rozdílná. Některé děti působí vesele a jiné naopak mají potřebu si neustále stěžovat nebo si i vymýšlet. Obecně ale platí, že takové děti jsou emoční než ostatní a více pláčou.

První reakce

Problémové děti nemají rády překvapení a vše nové odmítají. Potřebují mnohem více času, aby si zvykly a mohly danou věc přijmout. (SHEEDYOVÁ-KURCINKOVÁ,1998)

4. Možné příčiny problémového chování

Sagi uvádí, že u většiny dětí s problémovým chováním, jde často o výzvu, „Pomoz mi“. Dítě se dostává do situace, kterou neumí samo zvládnout. Jestliže pedagog či rodiče takové volání neslyší, nastává situace, kdy se problémy stupňují díky tomu, že dítě je neumí samo zpracovat. Není ani výjimkou, že se zvyšují nároky na dítě. Právě problémové chování vykazují děti, u kterých došlo k poruše ve vývoji, vlivem prostředí nebo se dožadují něčeho, co jim nebylo dopřáno. (SAGI, 1995)

Michalová říká, že do role problémového dítěte se ve většině případů dostane dítě, které má potíže v interakci s ostatními lidmi. Setkáváme se i s případy, kdy může problémy zapříčinit vnější odlišnost. Takové děti se jen těžko přizpůsobují očekávanému chování. Žádné nežádoucí chování se neděje jen samo od sebe, ale má nějakou příčinu. Obvykle se takto chovají děti, které mají nějaký problém a příčin, které vyvolávají problémové chování je mnoho. (MICHALOVÁ, 2012)

Vágnerová uvádí rozdělení příčin problémového chování a poruch chování takto:

- **biologické faktory** – jedná se o organické poškození mozku, poškození nebo oslabení CNS,
- **genetické dispozice** – zejména úroveň temperamentu, u dětí se projevuje zvýšená dráždivost na jakékoliv podněty, snížení zábran, vyskytuje se impulzivní chování se zvýšenou dráždivostí,
- **úroveň inteligence** – není jednou z hlavních předpokladů problémového chování,
- **vlastní úroveň uvědomění svého chování** – morálka a pocit viny (vnitřní pocity) (VÁGNEROVÁ, 1999)

Michalová uvádí celou řadu dalších příčin.

Rodinná atmosféra

Pro dítě je rodina základem všeho. Rodinné vztahy ovlivňují rozpoložení dítěte, ale i chování a jednání. Díky tomu, že dítě stále hledá hranice, je lehce ovlivnitelné. Dítě se nejlépe cítí tam, kde je v bezpečí, a kde ho přijímají. Rodina pro dítě představuje všechno. Pokud dítě vycítí rodinné napětí, snaží se zavděčit rodičům, aby byly spokojení.

Vliv skupiny vrstevníků a subkultury

Rodina působí a dítě jako velký vzor. Dítě má tendenci se přizpůsobovat požadavkům a přáním lidí, které vnímá jako vzor. Díky tomu není vyloučeno, že i mateřská škola může

být příčinou problémového chování. Dítě se snaží zavděčit svým vrstevníkům, aby ho přijali. I v mateřské škole se děti rozdělují do skupinek, které spolu obvykle sdílí činnosti a hry.

Stadium vývoje, ve kterém se dítě nachází

Problémové chování u dětí může způsobit také problém z předešlého vývojového období, tyto problémy mohou ovlivnit současné projevy prožívání a chování. Pokud v dítěti minulost zanechala negativní stopu, má obtížnější budoucí vývoj i postavení. (MICHALOVÁ, 2012)

Pro vývoj lidského organismu jsou důležité vrozené dispozice i vnější faktory. Vnějšími faktory je obvykle myšleno prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Všechny tyto faktory jsou důležité, protože utváří dětskou osobnost. Může nastat situace, kdy vnější prostředí, jako je škola, rodina, vrstevnická skupina, působí na jedince záporně. Z toho může vzniknout problémové chování u dítěte.

Nezaměnitelným prvkem je výchova. Avšak se obávám, že právě výchova způsobuje v dnešní době problémové chování u dětí. V takových případech není výjimkou, že normy chování jsou vnímány pouze povrchem. Díky časové vytíženosti rodičů nejsou dětem správně předávány hodnoty.

Michalová uvádí: *„je nutné brát v potaz nejen problémy dítěte, ale také osobnost učitelky mateřské školy. V některých případech může být příčinou problémového chování sama učitelka mateřské školy.“* (MICHALOVÁ, 2012. s. 11)

V dnešní hektické době se poměrně hodně rozmohl trend, kdy je výchova dětí přenechávána na škole, protože rodiče na ni nemají čas. Rodiče si neuvědomují, že škola má výchovnou funkci rodiny pouze suplovat a doplňovat. Díky tomu je na učitele kladen velký tlak a každý učitel by si měl nastavit zrcadlo, zda zvládne správně reagovat, pokud se setká s problémovým dítětem.

Není také výjimkou, kdy jsou na děti kladeny velké nároky na úspěšnost. Toto se stává obvykle u úspěšných rodičů, kteří za sebou mají velké pracovní úspěchy. Na dítě je kladeno vysoké tempo a náročné koníčky nejsou výjimkou.

Zároveň se dnes rozmohl i trend úzkostlivých matek. Vzhledem k tomu, že se u žen neustále posunuje věk, kdy mají první dítě, nejsou výjimkou riziková těhotenství, ze kterých může pramenit přehnaný strach o dítě. Matky jsou až mnohdy zbytečně úzkostlivé, a kdyby to šlo, zabalí dítě do bublinkové folie, aby si neodřelo koleno. Dříve děti běžaly venku a domů se chodily pouze ukázat. Toto bohužel dnes úplně nejde a děti jsou tak neustále pod

dozorem rodičů, kteří je upozorňují a zastrašují nebezpečím, které všude číhá. Také díky tomu mohou být děti označovány za problémové, protože nemají kde ventilovat energii.

5. Prostředí a situace ovlivňující problémovost dětí

Rodinu si nevybíráme, to je obecně známý fakt. I přesto, že bychom to někteří z nás chtěli změnit, nelze to. Dítě se do rodiny rodí se základními vrozenými genetickými dispozicemi. Jeho prostředí pak formuje jeho další vývoj.

Pokud se do fungující rodiny, kde všichni dodržují normy chování a hodnoty, a pokud má dítě dobrý genetický základ, může z takového dítěte vzniknout vyrovnaný jedinec. Pokud však dítě přichází do rodiny, kde normy ani hodnoty moc neuznávají, může se stát dítětem problémovým.

Je důležité, aby si rodiče uvědomili, že spoustu věcí mohou změnit správným výchovným působením. A mnohdy jsou fráze typu „to má po mě“ trochu ohrané. Avšak pro některé rodiče je pohodlnější se vymluvit, že dítě už se tak narodilo. Takoví rodiče si nepřipouští, že by se měli o něco snažit, a pouze se pohodlně vymlouvají.

5.1 Rodina

Střelec prezentuje tyto funkce rodiny:

Biologicko-reprodukční funkce rodiny má význam jak pro jedince, tak i pro společnost jako celek. Díky této funkci má společnost určitou jistotu, aby měla stabilní základ, který tvoří především rodina. Pro jedince tato funkce uspokojuje biologické a sexuální potřeby. Zároveň plní funkci zachování rodu.

Ekonomicko-zabezpečovací funkce – rodina je chápána jako prvek v rozvoji ekonomického systému. Zároveň je rodina chápána jako spotřebitelský prvek, na kterém je závislý trh. Rodina také uskutečňuje rozhodnutí, která se týkají finančních prostředků a investic.

Sociálně-výchovná funkce rodiny učí děti základním návykům a způsobům chování v běžné společnosti. Rodina působí na své členy z oblastech ekonomických, kulturních, mravních, estetických. Socializační proces se zaměřuje na přípravu dětí a mladistvých na vstup do praktického života.

Funkce odpočinku a regenerace – tato funkce se aktuálně těší velké oblibě, protože se ohlíží na změnu způsobu života členů rodiny. (Střelec, 1998)

Ze začátku je potřeba se zamyslet, jak vypadá současná rodina. Rodiče jsou vytížení a na své děti nemají čas. Běžná každodenní situace vypadá tak, že rodiče brzy ráno pospíchají do práce, ze které se vrací ve večerních hodinách. Díky tomu děti své rodiče moc často nevidí a jejich výchovnou funkci zastupuje babička, nebo třeba chůva. Můžeme jen doufat, že alespoň víkendy jsou v takových rodinách volnější a děti si užívají přítomnosti rodičů. Opak je však pravdou. Pokud jsou rodiče vytížení, děti tráví víkendy s chůvami nebo s prarodiči.

Michalová uvádí, že současnou rodinu charakterizují určité znaky, které mají vliv na výchovné působení dětí.

- **Intimizace rodiny** – jedná se o to, že rodiny si chrání své soukromí. Na tom není nic špatného. Avšak mnohdy ti, kteří si nejvíce chrání své soukromí a tváří se spokojeně, by potřebovali odbornou pomoc.
- **Prostor pro rozvoj rodiny** – děti se absolutně nemusí přizpůsobovat chodu domácnosti. Díky tomu dětem nevznikají žádné povinnosti a ohlíží se jen na to, aby všichni měli volnost na splnění vlastních plánů.
- **Zřejmý konec sebeobětování se ve prospěch rodiny** – vzhledem k tomu, že převážnou část výchovy obstarává jen jeden z rodičů, mezi partnery zanikne prostor pro sebeobětování kvůli výchově. Jeden z rodičů dál ustupuje, aby se mohl věnovat výchově, a druhý si plní svůj kariérní sen.
- **Neúplnost rodin** – v literatuře se uvádí, že asi jen třetina dětí žije v úplných rodinách. Díky tomuto číslu si umíme představit, kolik dětí vyrůstá pouze s otcem nebo jen s matkou. V některých případech komplikuje vývoj dítěte i jinak narušené rodinné prostředí (alkohol, slabé sociální zázemí, kriminální činnost rodičů, nezaměstnanost). Tradiční rodina se stává výjimečnou. (MICHALOVÁ, 2012)

V dnešní společnosti není výjimkou, že se rodiče sebeobětují, avšak ne vždy zvolí správný směr. Kladou důraz na výkon, úspěch, úspěšnost, ale zapomínají na to hlavní, a sice na kontakt s dítětem.

Nabízí se otázka, zda vůbec rodiče své děti znají. Pro děti je nejdůležitější, aby je pochopili právě rodiče, nebo jejich nejbližší. Nejsem si jistá, zda v dnešní době mají rodiče čas a chuť si s dětmi popovídat, co celý den dělali nebo jaká jsou jejich přání. Dnes není výjimkou, že roli rodičů částečně musí převzít učitelky mateřských škol, kde děti tráví většinu dne. Rodiče záměrně děti hlásí na všemožné kroužky a aktivity, díky čemuž si zkracují prostor pro vlastní kontakt s dítětem.

Bohužel se dnes pohlíží na neúplné rodiny téměř jako na normalitu. Díky této komplikované situaci děti ztrácí ukázkou klasického modelu rodiny, kde se vyskytuje muž i žena. Pokud holčička žije pouze s matkou, nemusí si vytvořit správný vztah k mužům. Také díky tomu se snižuje důležitost manželství, které by mělo představovat jakousi jistotu a trvalost ze strany obou partnerů. Dříve se manželství a založení rodiny bralo jako smysl života. Dnes se spíše pohlíží na jiné alternativy, jako jsou ekonomické výhody. Také dnešní doba nabízí lidem mnohem více možností, např. třeba kariéru nebo cestování.

Michalová uvádí, že se pomalu vytrácí pozitivní vzory, které by si děti měli přinést z vlastní rodiny. Klasické uspořádání rodiny pomalu ustupuje a dnešní doba nabízí velké množství rodinných prostředí, kde děti vyrůstají. Takové prostředí však mohou děti negativně ovlivnit a mnohdy negativním směrem. Obecně platí fakt, že děti s problémovým chováním pocházejí z dysfunkčních (neplní některé své funkce) nebo afunkčních rodin (neplní žádnou ze svých funkcí). (MICHALOVÁ, 2012)

5.2 Typy problémových rodin

Michalová říká, že je nutné zohlednit široký okruh rodin, ze kterých děti pocházejí. Není výjimkou, že právě rodina nastavuje dětem negativní vzor, který pak děti přijímají. (MICHALOVÁ, 2012)

Helus uvádí, že se zvyšuje výskyt rodin s přechodnými, ale i s trvalými problémy. Uvádí, že je nutné, aby byli v takových případech pedagogové o situaci informováni. Pokud tak rodina učiní, je jednodušší dětem nabídnout pomoc a naslouchat jim. (HELUS, 2007)

Oba se ve výčtu typů problémových rodin shodují:

Nezralá rodina

I přesto, že dnešní doba nabízí mnoho přípravků, které zabraňují neplánovanému početí, dochází i dnes k nechtěnému těhotenství. Díky tomu se poté jedná o soužití mladých lidí, kteří nejsou připraveni na výchovu dítěte. Díky tomu se na dítě pohlíží spíše na překážku. Dalo by se říci, že v takových případech se dítě narodí dětem. Není výjimkou, že mladá rodina se stává závislou na svých rodičích po ekonomické, ale i po psychické stránce. Mladí rodiče nejsou vyspělí z hlediska hodnot a nemusí dítěti zajistit maximální bezpečí.

Přetížená rodina

Každá rodina se musí potýkat s nějakými problémy. Některé problémy se vyskytují pouze přechodně, jiné v rodině působí delší dobu. A právě tyto problémy mohou ovlivnit všechny členy rodiny. Obvykle se jedná o problémy v zaměstnání, úmrtí člena rodiny, dlouhodobá nemoc. Pokud se takové problémy vyskytnou opravdu dlouho, může se problémové chování dětí vyskytnout i v rodině, která předtím žila spořádaně. Obvykle však problémové chování odezní po vyřešení problémů.

Rozvodová rodina

Rozvod v rodině bývá těžký pro všechny členy domácnosti. Avšak tato situace má vliv především na děti, kterým se nevyhýbají dohady a pře jejich rodičů. Ne vždy se rodiče setkají s pochopením dětí, i přesto, že děti tak působí. Rozvodová situace ovlivní nejen úzkou rodinu, ale i ostatní členy a pro děti bývá tato situace psychicky náročná. Celkové klima rodiny může být dlouhou dobu neharmonické. Tento zmatek a nepřehlednost situace vyvolává u dětí problémové chování.

Nevlastní rodina

Pokud se rozpadne manželství, bývá přirozené, že si rodič najde jiného partnera. Dítěti díky tomu vzniká náhradní rodina. Dítě se dostává do složité životní situace, kdy se musí vyrovnat s odchodem jednoho z rodičů a zároveň musí přijmout příchod někoho nového. Mnohokrát se stává, že se dítě obviňuje z rodičovského rozchodu. Můžou u dítěte vzniknout úzkostné stavy a poruchové chování, dítě má obvolte problémy v rodině i ve škole.

Disociovaná rodina

Taková rodina je narušena velmi vážným způsobem. Obvykle se zde vyskytují rodiče alkoholické nebo jsou děti přítomné domácímu násilí. Takové děti nemají žádné normy a psychicky strádají.

Problémové dítě může přijít i z plně funkčních rodin. V žádném případě neplatí, že problémové chování dětí se týká pouze výše zmíněných rodin. Spouštěčem pro problémové chování může být absolutně cokoliv. Na dítě může negativně působit stěhování, následná změna prostředí a školy ztráta kamarádů, ztráta zaměstnání jednoho z rodičů. V takových situacích je nutné s dítětem mluvit a vysvětlit mu všechny jeho otázky.

6. Rozlišení problematického a poruchového jednání

Pokud se ve třídě nebo skupině vyskytuje dítě s problémovým chováním, je jasné, že se chová pro ostatní rušivě. Není výjimkou, že takové dítě je agresivní a neochotné ke spolupráci. Chování dítěte se nemění ani přes snahu okolí. Problémové chování může zapříčinit porucha chování. Takové chování však obvykle zvládnou běžné zásahy pedagoga. Poruchy chování se vyskytují dlouhodobě a obvykle je potřeba odborná pomoc.

Vojtová vymezuje rozdíly mezi problémovým a poruchovým chováním ve třech oblastech:

- Způsob chování – problémové dítě záměrně nenarušuje normy. Jeho chování vyplývá ze střetu mezi vnějšími požadavky a jeho vnitřními potřebami. Takové dítě by chtělo své chování změnit. Naopak dítě s poruchou chování normy ignoruje nebo je porušuje záměrně.
- Časová dimenze chování – problémové chování má krátkodobý nebo neustále se opakující charakter. Takové problémy bývají často následkem nezvládnutých konfliktů nebo mají vývojové souvislosti. Dítě, které má poruchu chování, normy porušuje dlouhodobě.
- Náprava, kompenzace – dítě, které má problémy v chování, jsou pedagogická opatření účinná. – stačí je používat v rámci systému školy nebo používáme různé pedagogické metody přímo ve výuce. Pedagog zapojuje speciálně pedagogické metody, kterými kompenzuje nežádoucí chování žáka. A žák zároveň může naplnit své vlastní potřeby. Žák s poruchami chování se nevyhne speciální péči, kdy speciální pedagogové a psychologové ovlivňují chování, aby odpovídalo společensky přijatelnému chování ve společnosti. (VOJTOVÁ, 2004)

Pokud se ve třídě nebo skupině vyskytuje dítě s problémovým chováním, je jasné, že se chová pro ostatní rušivě. Není výjimkou, že takové dítě je agresivní a neochotné ke spolupráci. Chování dítěte se nemění ani přes snahu okolí. Problémové chování může zapříčinit porucha chování. Takové chování však obvykle zvládnou běžné zásahy pedagoga. Poruchy chování se vyskytují dlouhodobě a obvykle je potřeba odborná pomoc.

Michalová uvádí, že díky revizi všech kategorií nemocí můžeme získávat propracovanější definice. Avšak pokud provádíme diagnostiku je důležité, abychom zkoumali osobnost jako celek a nezaměřovali se pouze na chování. Dalo by se říci, že příznaky jednotlivých nemocí je mnohdy možné vpozorovat u všech dětí. Ale u diagnózy záleží hlavně na vážnosti, dlouhodobosti a sociálním znevýhodněním konkrétního jedince.

Ne každý se může stát diagnostikem a přítomnost klasifikovaných poruch může posoudit pouze odborník, jako je psycholog, psychiatr, pediatr. V dnešní době však z této funkce není částečně vyjmuta ani učitelka v mateřské škole. Mnoho dětí s problémovým chováním se ve školním kolektivu projevuje celkem podobně. Děti jsou neklidné a hlasité. V takových případech se samozřejmě nemusí hned jednat o problémové chování, ale může se zde vyskytnout dětský autismus nebo specifická porucha chování, tedy ADHD. (MICHALOVÁ, 2012)

Dětský autismus

Hartl vymezuje autismus jako „*Poruchu vztahu k realitě, stažení se do světa fantazie, sociální izolace, egocentrické, nerealistické myšlení, snění, myšlení postiženého je zaměřeno výhradně na osobní potřeby, odtržené od skutečného světa.*“ (HARTL, 2004. s. 27)

Michalová uvádí, že porucha autistického spektra se řadí mezi pervazivní vývojové poruchy (proniká všemi oblastmi vývoje dítěte). V takovém případě to znamená, že snížená schopnost komunikace se projeví i na mnoha jiných oblastech osobnosti. (MICHALOVÁ, 2012)

Vágnerová říká, osobnost dítěte s autismem je velmi ohrožena má problém s tím porozumět samo sobě. Takové děti postrádají smysl vlastní osobnosti, a díky tomu mají potíže s ovládáním sebe sama. Svě tělo považují za předmět na stejné úrovni jiného objektu. (VÁGNEROVÁ, 2005)

ADHD

„*ADHD je vývojová porucha charakteristická věku dítěte nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivity.*“ (ZELINKOVÁ, 2003 s. 196)

Zelinková uvádí, že děti s ADHD neumí být v klidu, jsou neposedné a neumí plánovat. Jejich jednání často předbíhá myšlení – neumějí plánovat a přebíhají od jedné činnosti k druhé. Zaujme je téměř vše – zvuk, předmět, pohyb. Někdy okolí naopak vůbec nevnímají.

Děti, které mají tuto poruchu, jsou hyperaktivní, impulzivní a mají poruchy pozornosti. Podle výzkumu tato porucha postihuje častěji chlapce a zhruba jedno dítě z dvaceti trpí touto poruchou. (KIRBYOVÁ, 2000)

Dle Žáčkové se jedná o drobné poškození centrálního nervového systému. Pokud má dítě tuto poruchu, nebývá poškozen intelekt, ale děti svým chováním vybočují z normy. Tato diagnóza je u dnešních dětí nejčastější. Takovým dětem dělají problémy sebeřízení, sebeovládání, sebemotivování.

ADD – Attention Deficit Disorder Tento typ se neshoduje s hyperaktivitou a impulzivitou.

Takové děti mají problém s poruchou osobnosti, koncentrací a vnímáním. Tento typ se neshoduje s hyperaktivitou a impulzivitou. Hlavním příznakem tohoto onemocnění jsou poruchy s motorikou. Tyto děti se projevují jako pomalé, tiché, málo aktivní vykazují velmi nízké pracovní tempo. Nezvládají udržet pozornost, při motorických dovednostech jsou neustále pozadu. (ŽÁČKOVÁ, JUCOVIČOVÁ, 2012)

Agresivita

Matějček uvádí, že agresivní chování u dětí se vyskytuje proto, že děti nemají možnost se odreagovat. Dále uvádí, že zdrojem agresivity může být stres, úzkost, napětí. Agrese je zde vnímána jako obrana. Tyto děti se domáhají pozornosti díky násilí, napadáním druhých. Touto formou se snaží navázat přátelské vztahy. Dále uvádí, že zdrojem agresivity může být i nedostatečné citové uspokojení dítěte. (MATĚJČEK, 1986)

Hyperaktivita

Jedná se o odchylku, která se nachází v oblasti aktivační úrovně. Nejčastěji vzniká důsledkem somatické poruchy (LMD, organické poškození mozku). Příčiny nesou jednotné a může se vytvořit i vlivem vnějšího prostředí.

Zvýšená aktivita má za následek snadnější unavitelnost a může vzniknout podrážděnost. Dítě není schopné delšího soustředění. Hyperaktivní děti bývají labilní, impulzivní. Takové děti obvykle vyvolávají napětí ve svém okolí. Hyperaktivita se nedá ovládat vůlí, a také proto společnost hyperaktivní děti odmítá. Takové jednání není výjimkou ani u učitelek, nebo dokonce rodičů dítěte. Hyperaktivní dítě nedokáže řešit běžné konflikty, reaguje impulzivně, je egocentrické a orientované jen na vlastní uspokojení. Ostatní děti v kolektivu už obvykle očekávají neobvyklé chování, a tak vznikají problémy ve vztazích s ostatními dětmi. (VÁGNEROVÁ, 1997)

Hypoaktivita

Hypoaktivita je přesný opak hyperaktivity. Zde se naopak jedná o značné snížení aktivity u dětí. Děti jsou tlumené, pomalé a apatické. Takové děti jsou mnohdy nesprávně označeny jako líné, případně je učitelé charakterizují „kam je postavíte, tam je i najdete.“ Takové děti nelze nijak zrychlit, jejich tempo je pro ně typické. (ŽÁČKOVÁ, JURICOVÁ, 2010)

Lhavost

Zde je důležité zmínit, že pravá lež se vyznačuje úmyslem. Pokud se ve lži úmysl nevyskytuje, nemůžeme takovou lež určit jako poruchu. Taková lež je např. konfabulace (smyšlenka). Děti neumí rozeznat fantazii od reality skutečnost a vzpomínky. Je typická pro předškolní věk, kdy děti své lži také věří. Dítě se obvykle snaží jen upoutat pozornost a za takové lži by nemělo být trestáno.

Naopak pravá lež je charakteristická úmyslem, kdy si dítě uvědomuje, že nemluví pravdu. Dítě se díky lži obvykle snaží získat výhodu. Taková lež se vyskytuje obvykle ve školním věku. (VÁGNEROVÁ, 1997)

Úzkost a strach

Zde je důležité umět rozeznat úzkost a strach. Úzkost nemá konkrétní obsah a dítě neumí říct, čeho přesně se bojí. Naopak strach se váže na konkrétní situace a předměty. (SVOBODA, (ed.), KREJČÍŘOVÁ, VÁGNEROVÁ, 2001)

7. Výchovné styly

Rodina hraje hlavní roli ve výchově dítěte. Každá rodina by měla rozvíjet charakter dítěte a uspokojovat jeho potřeby. Každé dítě je jiné a proto je nutné přistupovat ke každému dítěti individuálně. Obvykle platí, že rodič volí styl výchovy, kterým byl vychováván sám. Výchova dítěte je ovlivněna temperamentem, zralostí i handicapy rodiče. Na dítě nejvíce působí emoční vztah s rodiči, jejich láska a pocit bezpečí. (MATĚJČEK, 2007)

Autoritářský styl výchovy

Helus tento styl popisuje jako výchovu založenou na dodržování příkazů, zákazů a trestů. Tento styl ovládá dítě pomocí hrozby nebo odmítnutí lásky. Tato výchova v dětech vytváří narušený narcismus, jehož znaky jsou deprese a grandiozita – grandiozita se projevuje potřebou po obdivu a výjimečnosti. Pokud se dítěti toto potvrzení nedostává, cítí nejistotu a zpochybnění. Deprese se objevují obvykle potom, co jedinec objeví své nedostatky. Narušený narcismus zabraňuje dítěti, aby poznalo sama sebe a naopak se snaží uspokojit ostatní. (HELUS, 2004)

Liberální styl výchovy

Tento výchovný styl nepřispívá k dobrému vývoji dítěte. Na dítě jsou kladené jen velmi nízké, nebo vůbec žádné nároky. Rodiče dítě nekontrolují a nechávají mu přílišnou volnost. Dítě se cítí zanedbané, protože rodiče se nezajímají o jeho radosti a záliby. Není výjimkou, že rodiče svůj nezájem kompenzují dárky a penězi. To vše v dítěti vzbuzuje pocit, že se nemusí snažit a nemá potřebu mít nějaký cíl. (ČÁP, 1996)

Demokratický styl výchovy

Tento styl má vyvážený systém odměn a trestů, které se řídí jasně stanovenými pravidly. Rodič udává méně příkazů a podporuje spíše iniciativu dítěte. Rodič s dítětem diskutuje a je ochoten mu dát na vybranou mezi možnostmi. Má více porozumění pro individualitu a s dětmi komunikuje. (ČÁP, MAREŠ, 2007)

8. Rizika během dětství

Přesto, že se může zdát dětství jako bezproblémové, nese s sebou určitá rizika. Helus uvádí některá z nich:

1. **Medializované dětství** – nelze pochybovat o tom, že média jako počítač, televize a internet ovlivňují náš život. Tato média mohou být zdrojem zábavy, ale zároveň nám přinášejí informace, které by nás jinak minuly. Média nám svým způsobem obohacují život a rozšiřují obzory. Bohužel sledování medií má také negativní stránky, mezi které patří např. narušování pozornosti, které mohou vést až k problémům s udržením pozornosti. Bohužel také vznikají případy, kdy děti ztrácí zájem o reálný život a jejich řeč se zužuje na odposlouchané fráze.

Měla by zde fungovat zvýšená pozornost rodičů, kteří by měli vědět, co děti v televizi sledují a zda jsou pořady pro ně vhodné. Bohužel dnes není výjimkou, kdy rodiče dítě raději posadí před televizi, aby se zabavilo, a nevěnují mu více pozornosti. Díky tomu také vážne v rodině komunikace mezi rodičem a dítětem.

2. **Konzumní dětství** – konzumnost doby se bohužel nevyhýbá ani dětem. Pokud mají rodiče dostatek financí, zahrnou dítě hračkami a luxusem za cenu toho, že se mu nemusí tolik věnovat. Děti díky tomu ztrácí hodnoty, úctu ke svým věcem, ale i okolí.

Bohužel již v mateřských školách se děti zaměřují na to, jaké mají ostatní hračky. Pokud rodina nemá dostatečné finanční prostředky na to, aby dítěti zajistila dostatečné módní a trendy oblečení, může to mít dopad na začlenění dítěte do společnosti. Takové situace však nastávají podle mě až na základní škole, avšak domnívám se, že i v mateřské škole se najdou děti, které si záměrně vybírají kamarády, které mají lepší hračky.

3. **Proplánované, urychlované a opečovávané dětství** – zde se jedná o případ, kdy má dítě naplánovaný život, mnohdy ještě dříve, než se narodí. Rodiče se zaměřují spíše na samostatnost dítěte než na poslušnost. Rodiče svým dětem dětství pouze urychlují. Díky tomu, že se dítě snaží fungovat samo, mají rodiče více času na sebe. Právě se mlze zahrnout fenomén „ostrovní dětství“, kdy je ostrovem myšleno místo, kde se uskutečňují předem plánované činnosti, jako jsou např. zájmové kroužky. Dítě je pak přesouváno z jednoho ostrova na druhý,

a tím přichází o dobrodružství v přirozených prostředí, jako je hřiště nebo zahrada.

4. **Zanedbávané dětství** – na takové dětství se dá pohlížet jako opak plánovaného a operovaného dětství. Dítě nemá řád, životní jistoty ani mu nejsou vštěpovány základní hodnoty. Není vyloučeno, že takové děti vyrůstají v nepřijatelném a nevyhovujícím prostředí
5. **Emocionálně přetížené dětství** – jedná se o stav, kdy je dítě vystaveno emocionální zátěži, kterou neumí zpracovat a pochopit. Mnohdy se jedná o psychická traumata, frustrace nebo konflikty. Typickou obranou se pro dítě stává vytěsnění, kdy se snaží na takové zážitky zapomenout. Zde však hrozí riziko, že vytěsněné vzpomínky dítěti pouze škodí, mohou přivodit děsivé sny, vyvolávají úzkost, kdy jedinec nezná jejich příčinu.
6. **Karikované dětství** – jedná se o situaci, kdy rodiče přehnaně dlouho udržují dítě v přesvědčení, že je moc malé a moc nesamostatné. Díky tomu dětství ztrácí na své důstojnosti a mezi rodiči a dětmi dochází ke konfliktům, i když děti svou roli přijmou a ztotožňují se s ní.
7. **Agresivní dětství** – dnes není výjimkou, že se s násilím setkáváme doslova na každém rohu. Stačí zapnout televizi a jsou nám předkládány násilné scény prostřednictvím zpráv, ale i filmů. V dnešní době se bohužel násilí nevymyká ani animovaným pohádkám a dětským pořadům. Agresivitu může v dítěti vyvolat zdánlivá maličkost, jako náklonnost učitele k někomu jinému. Agrese může být použita také jako pouhá obrana, ale příčinou může být i nuda. (HELUS, 2004)

9. Problémové dítě v mateřské škole

Michalová říká, že odlišnost v chování dětí je v mateřské škole je velmi rychle pozorovatelná. V takovém případě však musíme přihlížet k tomu, že děti jsou velmi malé. Děti nemohou být neustále hodné a občas zlobí každé dítě. Tomu se nelze vyhnout. Běžné zlobení však musíme oddělit od takového zlobení, které překračuje stanovené hranice. Občasným zlobením si dítě testuje hranice, kam může zajít. Stanovené hranice mu později pomáhají při orientaci ve vnějším světě. Když dítě nastoupí do mateřské školy, téměř každá učitelka očekává, že se setká s dítětem, které je alespoň částečně socializované.

Mateřská škola nemůže přijímat normy jednotlivých rodin, proto je nutné, aby se děti přizpůsobily normám, které jsou nastaveny v mateřské škole. Právě v tomto okamžiku se začíná chování některých dětí značně odlišovat od chování ostatních. Dítě poprvé vstupuje do společnosti cizích lidí a setkává se i se svými vrstevníky, které si samo nevybralo. I když doposud rodiče nepozorovali žádné problémy v chování svých dětí, mateřská škola bývá milníkem, kdy se dozvídají o možných problémech. (MICHALOVÁ, 2012)

Vágnerová uvádí, že dítě označíme problémovým v takovém případě, kdy běžné pedagogické zásahy nestačí ovlivnit jeho chování tak, aby se neodlišovalo od normy. Určité znaky, jako například charakterové vlastnosti, mohou zapříčinit odlišnost v chování dítěte. Takové dítě se projevuje více citově, a díky tomu může být hůře zvladatelné. Další příčinou může být výchova v rodině. Ale není také vyloučeno, že problémovým se dítě může stát vlivem školního prostředí nebo vlivem vrstevnické skupiny. (VÁGNEROVÁ, 2000)

9.1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Vágnerová uvádí, že předškolní období trvá od tří přibližně do šesti let. Jedná se o období rychlého a bouřlivého vývoje, které je prováděno řadou změn. Toto období bývá označované jako období mateřské školy. Dítě pracuje s fantazií, představami a používá intuici. Dítě má velkou potřebu zvládnout něco samo. Období bývá zakončeno nástupem do školy. Dítě se postupně snižuje vazby na rodinu a rozvíjí vlastní aktivity – snaží se začlenit do vrstevnické skupiny. (VÁGNEROVÁ, 1999)

Říčan o tomto období mluví s důrazem na základy socializace. Dále uvádí, že v tomto období se neustále opakuje slovo „proč?“. Tato otázka je typická pro předškolní děti, kdy děti nejvíce rozvíjí svou zvědavost. (ŘÍČAN, 2006)

10. Problémové dítě v základní škole

Nástup dítěte do základní školy je podmíněn školní zralostí. Školní zralost představuje stav tělesného, duševního a sociálního vývoje, který odpovídá nárokům školy. Každé dítě musí mít dostatečnou slovní zásobu, přiměřenou motoriku. Zároveň musí mít přiměřenou koncentraci a dostatečně vyvinutou pozornost. Dítě musí být schopno se podříditi se autoritě. V dnešní době není výjimkou, že přicházejí děti, které nemají dostatek předpokladů zapojit se do vyučovacího procesu a do sociální skupiny.

Při vyšetřování školní zralosti se zkoumá především rozvoj tělesných a duševních funkcí a sociální adaptabilita dítěte.

1. **Tělesný stav dítěte** – zdravotní a tělesný stav dítěte posuzují pediatři průběžně během preventivních prohlídek. Důraz se klade na Filipínskou míru, kdy se děti musí dotknout levou rukou pravého ucha přes temeno hlavy. Dále je kladen důraz na přiměřenou výšku a hmotnost, dále také na osifikaci ruky. Důležitý je zároveň rozvoj jemné motoriky a koordinace. Před vstupem do školy by měla být známá lateralita.
2. **Duševní vyspělost** – je dána zralostí CNS. Zjišťuje se úroveň pozornosti, vnímání (rozlišování detailů, časové pojmy, směr), kvalita smyslů (zrak, sluch). Dále se zjišťuje úroveň paměti, úroveň porozumění, schopnost chápat a užívat symboly.
3. **Emoční zralost** – zde se zjišťuje, zda dítě dosáhlo citové stability. Zda nevyžaduje pozornost pouze pro sebe nebo nepodléhá bezprostředním impulsům. Emoční zralost také spočívá v tom, zda se dokáže odloučit od matky a dokáže se osamostatnit.
4. **Vůle a motivace** – zde musí dítě dokázat, že rozliší hru a povinnost. Musí se zvládat koncentrovat na práci a nepřecházet k jiným aktivitám. Zároveň musí mít zájem o nové poznatky.
5. **Sociální zralost** – někdy je označována jako vychovatelnost ve skupině. Dítě musí přijímat příkazy autority, musí se podříditi režimu školy a zvyklostem třídy, do které se musí umět začlenit. (LANGER, 1999)

Pokud se k zápisu dostaví dítě, které nesplňuje výše zmíněná kritéria, je neklidné, výbušné, agresivní nebo naopak pomalé, bázlivé nebo nekomunikuje, obvykle přichází na řadu odklad školní docházky.

V současné době žádostí o odklad školní docházky přibývá, ne vždy se jedná pouze o výše zmíněné důvody. Mnoho žádostí přichází ze strany rodičů, kteří chtějí dítěti „prodloužit“ dětství nebo je pro ně mateřská škola pohodlnější. Vyskytují se i případy, kdy rodiče záměrně odkládají nástup do školy, aby dítě ušetřili povinností. Díky tomuto trendu se pak v prvních třídách sejdou děti, které jsou šestileté, tak zároveň děti, kterým je sedm a více. Takové děti už jsou věkově mnohem vyspělejší. Tohle byl jen výčet příkladů. V žádném případě nechci plošně obvinít všechny rodiče, kteří požádali o odklad, že jednají pouze z pohodlnosti. Jsou situace, kdy je odklad školní docházky nevyhnutelný. Zároveň jsem ale byla svědkem, kdy dítě nastoupilo do první třídy základní školy až v osmi letech, a to už značně vyčnívalo ze svého kolektivu.

10.1 Charakteristika dítěte mladšího školního věku

Vágnerová rozlišuje školní věk na tři fáze:

- raný školní věk – začíná nástupem do školy a končí mezi osmým a devátým rokem dítěte,
- střední školní věk – období končí mezi jedenáctým a dvanáctým rokem,
- starší školní věk – toto období trvá zhruba do patnácti let.

Dítě nástupem do školy rozšiřuje sociální pole, do jeho života se dostávají učitelé a spolužáci, kteří se pro něho stávají důležití. Přátelství s vrstevníky je obvykle založeno na společných životních podmínkách. Dítě se snaží kontrolovat své chování, snaží se jednat podle předem stanovených pravidel i za nepřítomnosti autority. Kontrola je však stále velmi podstatná.

Nástup do školy představuje pro dítě velkou změnu. Musí se začlenit do třídy, jsou na něho kladeny vyšší nároky. Už si nemůže jenom hrát. V tomto období učitelka představuje absolutní autoritu a dítě ji nadřazuje nad autoritu rodičů.

Dítě si osvojuje sociální role, snaží se zvnitřnit novou roli žáka a rozlišuje roli učitele. Zároveň se snaží přizpůsobit roli spolužáka, od kterého se očekává v případě potřeby pomoc. (VÁGNEROVÁ, 2000)

11. Role učitele při práci s problémovými dětmi

Práce s dětmi, které působí problémy, mohou ztížit práci i sebevíc zkušeným učitelům. Není vyloučené, že práce s některými dětmi se mnohdy může vymykat z rukou. Mnoho učitelů podléhá představě, že jejich autorita je založena na ovládání dítěte a předstírání vlastní moci (FONTANA, 1997)

Pasch uvádí, že mnohdy je problémem učitelů to, že až příliš mnoho sil zaměřují pouze na eliminaci rušivého chování žáků. Podle jeho názoru by bylo jednodušší, kdyby učitelé byli aktivnější v předcházení problémů a zaměřili se na pochopení potřeb dětí. Výhodou by mohlo být také zavedení pravidel chování ve třídě, na kterých by se mohli děti podílet a zároveň by je mohl učitel upozornit na důsledky v případě jejich porušení. Autor dále dodává, že je důležité vzít v úvahu také potřeby učitele, aby byla třída efektivně řízena. Potřeby dětí a učitelů by měly být v rovnováze. (PASCH a kol. 2005)

Nekonečný uvádí, že jestliže učitel chápe nesprávné chování žáků jako snahu o uspokojení určitých potřeb, pak je větší naděje na změnu. O potřebách žáka a učitele dále mluví v souvislosti s Masllovou hierarchií potřeb. Maslow potřeby dělí do pěti kategorií, kdy nejnižší kategorie je dole:

5. kategorie: Potřeba seberealizace
 4. kategorie: Potřeba sebeúcty
 3. kategorie: Potřeba lásky, přijetí, sounáležitosti
 2. kategorie: Potřeba bezpečí, jistoty
 1. kategorie: Fyziologické potřeby
- (NAKONEČNÝ, 1993)

12. Kvalitativní výzkum

Cílovou skupinu tvořily učitelky mateřské a základní školy. V první části výzkumu jsem se zaměřila na učitelky v mateřské škole a ve druhé části na učitelky na základní škole. Pro rozhovory jsem si vybrala učitelky, které působí na malém městě Odolena Voda.

Mateřská škola vznikla ve městě v roce 1947, kdy měla 4 třídy. V současné době má mateřská škola celkem 12 třídy s kapacitou 274 dětí a je rozšířena v 6 budovách.

Základní škola Vítězslava Háška byla postavena v roce 1941. Škola je tzv. spádová, kdy do školy dojíždí i žáci z blízkého okolí. Zároveň sem nastupuje většina dětí z mateřské školy. V současné době školu navštěvuje celkem 750 žáků.

Rozhovory byly provedeny na přelomu měsíce března a dubna 2017. Záměrně jsem změnila jména učitelek, aby byla zachována jejich anonymita. Zároveň jsem změnila jména dětí, která byla v rozhovoru zmíněna. Všechny učitelky znám osobně, kdy jsem se s některými setkala dříve při plnění školní praxe.

Rozhovory probíhaly vždy osobně. Jeden rozhovor s učitelkou v mateřské škole byl uskutečněn v době klidu v mateřské škole, kdy všechny děti spaly po obědě. Ale většina rozhovorů v mateřské škole proběhla až poté, co všechny děti odešly domů. Rozhovory v základní škole proběhly po vyučování a bez přítomnosti některého z žáků.

Všechny učitelky byly vstřícné, s rozhovorem souhlasily. Všechny učitelky si přály zachovat anonymitu a zároveň neuváděly jména dětí nebo uvedly jen křestní jméno, které jsem změnila.

Pro rozhovory jsem si předem stanovila hypotézy, které díky rozhovorům potvrdím, nebo vyvrátím.

Učitelky v MŠ

Hypotéza 1 – Za nejvíce závažné chování učitelky v MŠ považují agresivitu.

Hypotéza 2 – Za nejméně závažné chování učitelky v MŠ považují lhaní.

Hypotéza 3 – Alespoň 2/3 učitelek bude říkat, že mají ve třídě minimálně jednoho problémového žáka.

Hypotéza 4 – Alespoň 2/3 učitelek budou říkat, že jsou úspěšné při zvládání problémových dětí.

Hypotéza 5 – Při výchovných problémech se učitelky nejčastěji obracejí na rodiče.

Učitelky v ZŠ

Hypotéza 6 – Za nejvíce závažné chování učitelky v ZŠ považují hyperaktivitu.

Hypotéza 7 - Za nejméně závažné učitelky v ZŠ považují lhaní.

Hypotéza 8 - Alespoň 2/3 učitelek bude říkat, že mají ve třídě minimálně jednoho problémového žáka.

Hypotéza 9 - Alespoň 2/3 učitelek budou říkat, že jsou úspěšné při zvládání problémových dětí.

Hypotéza 10 - Při výchovných problémech se učitelky nejčastěji obracejí na kolegyně.

13. Učitelky v mateřské škole

Učitelka Jana, 55 let, 30 let praxe

Máte ve své třídě alespoň jednoho problémového žáka?

„Ne.“

Jana poté rozvádí svou odpověď, že za dobu její praxe se setkala s mnoha problémovými dětmi, ale že v současné době se v její třídě žádné dítě, které by označila jako problémové nevyskytuje.

V případě, že máte, zkuste popsat, jak s ním pracujete.

Díky tomu, že Jana uvedla, že žádné problémové dítě ve třídě nemá, dodala, že s nimi pracuje podle jejich problému a povahy, ale že spoléhá na klasické poučky. Uvedla, že agresivnímu dítěti by věnovala zvýšenou pozornost a měnila jeho činnosti, aby se nenudil. Hyperaktivní děti by učila relaxovat a nabízela jim více aktivit. A úzkostné děti by se snažila více „ochraňovat“ a spolu s ostatními dětmi by jim poskytla bezpečí.

Co považujete za nejzávažnější problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

„*Hyperaktivitu a Agresivitu.*“ Jana dodává, že podle ní jsou nejhorší agresori, kteří se zaměřují na druhé děti. Také dodává, že v případě, kdy dítě nějak ublíží druhému dítěti, snaží se ho potrestat – jedná se o vyčlenění z kolektivu, kdy je dítě posazeno ke stolku, kde přemýšlí o tom, co provedlo. Sama říká, že tento způsob se jí zdá jako nejvíce osvědčený. Podle jejích slov si dítě musí uvědomit, že udělalo něco špatně.

Co byste vybrali za nejméně závažné problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

„*Lhaní*“

Jana vysvětlila, že je u dětí na lhaní „zvyklá“, ale že se musí jednat pouze o nevinnou dětskou lež. Pokud by se jednalo u dítěte o vypočítavost, vnímala by to jako závažný problém.

Myslíte si, že jste při práci s problémovými dětmi úspěšní?

„*Myslím, že ano.*“ Jana se opírá o dlouholeté zkušenosti a sama uvádí, že se jí nejvíce osvědčily staré dobré postupy. Uvádí, že nejdůležitější je komunikace s dítětem, vysvětlení mu, co udělalo špatně a zároveň je nutné, aby si dítě uvědomilo svou chybu.

Na koho se obrácíte v případě, že si s problémovým dítětem nevíte rady?

Jana uvedla, že se nejdříve radí se svými kolegyněmi a poté se obrací na rodiče dítěte.

Učitelka Pavlína, 47let, 17 let praxe

Máte ve své třídě alespoň jednoho problémového žáka?

„Ano“

Jedná se o výše zmíněného Dominika, který je hyperaktivní a agresivní. Pavlína zároveň dodává, že je z chování poznat, že ji má Dominik rád a poslouchá ji. Mnohdy má dojem, že ty své lumpárny dělá naschvál, aby na sebe upozornil a ona mu tak věnovala větší pozornost. Pavlína dodává: „*Když Dominik něco provede, občas je na něm vidět, že ho to mrzí. Jsou ale dny, kdy vyvádí lumpárny naschvál, protože ví, že při práci v kruhu si ho posadím vedle sebe nebo si ho vezmu na klín a on tak získá moji pozornost.*“ Pavlína ještě doplňuje, že práce se takovým dítětem je náročná, ale o to větší potěšení má, když vidí, že její snaha má úspěch.

V případě, že máte, zkuste popsat, jak s ním pracujete.

„*Dominikovi věnuji větší pozornost. Snažím se v něm vzbudit dojem důležitosti. Chodí třeba do kuchyňky s papírkem, kolik dětí jde domů po obědě.*“ Pavlína se zároveň snaží Dominikovi střídát aktivity, aby měl neustále něco na práci a nenudil se. Z rozhovoru vyplynulo, že má občas pocit, že Dominika zaměstnává až moc. Ale zároveň uvádí, že Dominik je díky aktivitám klidnější a hlavně všechny aktivity zvládá. „*Ve třídě máme africké šneky, kteří Dominika zajímají asi nejvíce a je z nich nadšený. Když prosím děti, aby přinesly nějakou zeleninu, je mezi prvními, kteří slibují, že něco přinesou.*“ Pavlína také uvádí, že rodiče Dominika uvažují o koupi šneků i domů.

Co považujete za nejzávažnější problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

Podle Pavlíny je největším problémem strach a úzkost. Sama dodává, že to je pro ni největší problém – jestliže jsou děti nešťastné a ve školce pláčou. V Pavlínině třídě se vyskytuje hyperaktivní chlapec, který má sklony k agresivnímu chování. Učitelka se snaží být stále ve střehu, aby nedocházelo ke konfliktům, a neustále se snaží Dominika „kontrolovat“. Zároveň ale dětem dává prostor, aby si problémy vyřešily samy, a ona sama zasahuje až v krajní nouzi. Doplnuje: „*Letošní školní rok je zatím jeden z horších. Děti se na začátku doku Dominika bály a zároveň se pro ně Dominik stal terčem pro nálepkování a viní ho*

téměř z každého problému.“ Díky tomu se Pavlína snaží vyzdvihovat jeho pozitivní stránky a úspěchy.

Co byste vybrali za nejméně závažné problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

Pavlína bez rozmyslu odpovídá, že nejméně závažná je hypoaktivita. Podle jejích slov se v každé třídě najde dítě, které je málo aktivní a je tzv. pecka. Kam dítě učitelka posadí, tam ho i najde. Její třída není výjimkou a Pavlína doplňuje: *„Setkala jsem se s holčičkou, která mi asi utkvěla v paměti nejvíce. Tato holčička byla opravdu jako pecka. Nechtěla si hrát, žádná aktivita ji nezaujala, ze všeho byla unavená. I přesto, že jsem se snažila a zkoušela jí nabízet nepřeberné množství aktivit, málokdy jsem uspěla. Tato holčička byla unavená i z krátké procházky. V tomto případě byl odklad školní docházky nevyhnutelný a musím říci, že se to trochu zlepšilo.“*

Myslíte si, že jste při práci s problémovými dětmi úspěšní?

Pavlína téměř bez rozmyšlení odpovídá: „Ano.“ Dodává, že Dominik se snaží a spolupracuje. Ve třídě rozhodně panuje lepší atmosféra, než jaká byla na začátku školního roku. Dominik je klidnější a mezi dětmi se pomalu vytváří lepší vazby.

Na koho se obrácíte v případě, že si s problémovým dítětem nevíte rady?

„Pokud je to možné, snažím se spolupracovat s rodiči dítěte nebo hledám v odborné literatuře. V případě potřeby se obracím i na pedagogicko-psychologickou poradnu.“ Podle Pavlíniny jsou rodiče nejlepším možným řešením, obvykle i oni sami už vyhledali odbornou pomoc a společnými silami se tak mohou snažit s dítětem pracovat. Dodává, že pokud rodiče nechtějí spolupracovat nebo si problém dítěte nepřipouští, bývá situace obtížná a málokdy má výhledově dobré výsledky.

Učitelka Dana, 35 let, 6 let praxe

Máte ve své třídě alespoň jednoho problémového žáka?

„Ano, ve třídě mám chlapečka s ADHD.“

V případě, že máte, zkuste popsat, jak s ním pracujete.

„Snažím se chlapci vymezit hranice, mám zkušenost, že se díky nim cítí lépe. Zároveň se snažím o častější střídání aktivit.“ Dana dodává, že nejdůležitější je důslednost, o kterou se také velmi svědomitě snaží.

Tato učitelka je poměrně přísná, ale laskavá. Vše řeší s rozmyslem, ale klade důraz na důslednost. Tento přístup se jí podle mě osvědčil i při práci s výše zmíněným chlapečkem. Sama říká, že spolu mají dohodu, že pokud chlapec něco provede, přijde za ní, sám jí vysvětlí, co bylo špatně, a ostatním se omluví.

Co považujete za nejzávažnější problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

„Nejspíš agresivitu. Lhaní je svým způsobem typické pro předškolní děti a za strach nebo hyperaktivitu dítě nemůže. I agrese může být částečně vrozená, ale nelíbí se mi, když děti ubližují ostatním nebo slabším dětem.“ Dana doplňuje, že agresivní chování nemá ráda u dětí ani u dospělých a je striktně proti němu. Připouští, že mnohé děti vidí agresivní chování doma u svých rodičů a poté ho přenáší do třídy mezi děti.

Co byste vybrali za nejméně závažné problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

„Lhaní.“

U této odpovědi jsem požadovala vysvětlení, kdy Dana dodala, že lhaní k předškolnímu věku patří. Zároveň zdůraznila, že má na mysli pouze dětské lži, které nejsou záměrné a kdy děti svým lhaním nikomu neubližují. Doplnila, že pokud by se jednalo o cílené lži, které by měly dítě nějak zvýhodnit, nebo naopak ostatní poškodit, rozhodně by to za problém považovala.

Myslíte si, že jste při práci s problémovými dětmi úspěšní?

„Myslím, že ano. Chlapeček zvládá sám určit, co udělal špatně.“ Dana dodává, že se snaží snížit rizika, kdy by mohlo dojít ke konfliktu mezi dětmi. Také doplňuje, že ve třídě se téměř nevyskytují neshody a také počet strkanic se v průběhu roku rapidně snížil.

Na koho se obrácíte v případě, že si s problémovým dítětem nevíte rady?

„Moje pedagogická praxe není nejdelší, takže se obracím na kolegyně nebo na rodiče.“

14. Učitelky na základní škole

Učitelka Markéta, 40 let, 12 let praxe, učitelka v první třídě

Máte ve své třídě alespoň jednoho problémového žáka?

„Ano, v tomto školním roce se v mé třídě vyskytuje agresivní děvče Karolína.“

Podle slov Markéty, Karolína ubližovala ostatním dětem mnohdy i bezdůvodně, a díky tomu byla ve třídě napjatá atmosféra. Žádný spolužák nechtěl s Karolínou sdílet lavici a také se jí stranili.

V případě, že máte, zkuste popsat, jak s ním pracujete.

„V tomto konkrétním případě jsem se snažila agresi předcházet. Neustále jsem byla ve střehu a sledovala dění ve třídě. I když Karolína sedí v lavici sama, snažila jsem se ji všemožně zapojit do dění ve třídě.“

Markéta dodala, že situace se postupem roku zlepšovala, a i když i teď se občas u Karolíny útok objeví, uvádí, že útoky už nejsou tak intenzivní.

Co považujete za nejzávažnější problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

„Podle mě je nejzávažnější hyperaktivita a strach.“

Markéta uvedla, že práce s hyperaktivními dětmi je na základní škole poměrně složitá. Děti sedí v lavicích a mají omezený prostor pro vydovádění. Také dodala, že strach je v první třídě u dětí poměrně běžný. Děti mění své prostředí a přichází do nového kolektivu. Podle ní je důležité, aby strach postupně vymizel a nepřetrval déle.

Co byste vybrali za nejméně závažné problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

„Nejspíš lhaní.“

Markéta doplnila, že je podstatné rozlišit dětské lži a lži záměrné, které pramení z vypočítavosti. Říká, že obvykle je schopná rozlišit, kdy děti skutečně lžou, a snaží se jim vysvětlit, že lhaní jim nijak nepomůže.

Na koho se obrácíte v případě, že si s problémovým dítětem nevíte rady?

„Pokud si nevím rady, jdu si pro radu ke kolegyním, nebo kontaktuji rodiče.“

Myslíte si, že jste při práci s problémovými dětmi úspěšní?

„Myslím si, že v tomto konkrétním případě to není úplně jednoznačné.“

Markéta doplnila, že Na začátku školního roku se Karolíny útoky objevovali velmi často, ale že postupem času ustaly. Sama řekla, že za úspěch by považovala, pokud by agresivní útoky vymizely úplně, ale tak to zatím není.

Učitelka Lenka, 30 let, 2 roky praxe, učitelka ve druhé třídě

Máte ve své třídě alespoň jednoho problémového žáka?

„Ne.“

V případě, že máte, zkuste popsat, jak s ním pracujete.

Lenka uvedla, že ve třídě žádné problémové dítě nemá, a sama uznává, že za krátkou praxi se nesetkala s problémovým dítětem, takže má pouze teoretické znalosti.

Co považujete za nejzávažnější problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

„Agresivita a hypoaktivita“

Lenka uvedla, že nerada vidí agresivní chování. Uvedla, že v takové situaci neví, jestli se má zaměřit na agresora, kterému musí vysvětlovat, co udělal špatně, nebo se zaměřit na oběť, kterou by měla utěšovat. Dále dodává, že hypoaktivitu vnímá na základní škole jako problém. Hypoaktivní děti neudrží krok s ostatními a téměř žádná aktivita je nezaujme.

Co byste vybrali za nejméně závažné problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

Lenka po krátkém uvažování odpovídá: *„Lhaní.“*

Dodává, že lhaní tak nějak k dětství patří, sama vzpomíná na dobu, kdy byla malá a také v mnohém lhala. Zároveň dodává, že se jí lhaní nikdy nevyplatilo, a tak se snaží i dětem vštípit, že lhát se nemá. Ale uvádí, že lhaní nepovažuje za tak závažný problém.

Na koho se obracíte v případě, že si s problémovým dítětem nevíte rady?

„Pokud bych se s problémovým dítětem setkala, obrátila bych se na zkušenější kolegyně, odbornou literaturu a rodiče žáka.“

Myslíte si, že jste při práci s problémovými dětmi úspěšní?

„Doufám, že pokud se problémovým dítětem setkám, budu úspěšná.“

Učitelka Monika, 36 let, 8 let praxe, učitelka v první třídě

Máte ve své třídě alespoň jednoho problémového žáka?

„Ano, v tomto školním roce se mi ve třídě sešli dva agresivní kluci, dvojčata.“

Monika dodala, že kluci jsou agresivní k sobě navzájem a zároveň útočí i na ostatní. *„Jejich matka mě na jejich chování upozorňovala hned na začátku školního roku. Snažila se mi předat rady, které jsou na kluky účinné, ale bohužel nic nepomáhalo.“* Monika uvedla, že práce s takovými žáky je náročná o to víc, když má ve třídě hned dva takové žáky.

V případě, že máte, zkuste popsat, jak s ním pracujete.

„Snažím se předcházet konfliktům, jsem neustále ve střehu. Nejdříve jsem nechala kluky sedět ve společné lavici, ale musela jsem rozdělit, aby každý seděl s někým jiným.“ Monika doplnila, že na začátku roku byla práce velmi obtížná, kluci útočili na ostatní i na sebe navzájem. Vypozorovala, že když je rozdělila a snažila se o to, aby si každý našel svou skupinu, situace se zlepšila. *„Teď už se situace celkem uklidnila, našla jsem si vlastní páky, co na kluky platí. Ale zůstávám stále ve střehu, protože i dnes se občas projeví nějaká potyčka.“*

Co považujete za nejzávažnější problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

„Za nejzávažnější problémové chování považuji hyperaktivitu. Sama jsem matkou hyperaktivního syna, takže znám všechna úskalí z první ruky. Práce s mým hyperaktivním synem je náročná a nikdy nekončí – taková je práce s dětmi hyperaktivními.“

Co byste vybrali za nejméně závažné problémové chování? (z nabídnutých možností: agresivita, hyperaktivita, hypoaktivita, lhaní, úzkostnost a strach)

„Nejspíš bych vybrala strach“

Sama uznala, že děti se při vstupu na základní školu bojí, ale uvedla, že při správné práci a vytvoření pozitivní atmosféry ve třídě se strach postupně vytrácí. *„Na začátku školního roku dbát nejvíce na to, aby se děti dobře seznámily a ve třídě vznikla dobrá atmosféra, ve které je příjemné pracovat.“*

Na koho se obracíte v případě, že si s problémovým dítětem nevíte rady?

„V případě agresivních dvojčat jsem spolupracovala s matkou dětí.“

Monika dodala, že obvykle nejdříve studuje odbornou literaturu a poté se snaží spolupracovat s rodiči dítěte.

Myslíte si, že jste při práci s problémovými dětmi úspěšní?

„Myslím, že tento případ mohu považovat za úspěšný. Kluci se zklidnili, atmosféra ve třídě se ustálila.“

15. Vyhodnocení rozhovorů

15.1 Učitelky v mateřské škole

Všechny tři učitelky v mateřské škole uvedly, že pokud se ve třídě setkají s problémovými dětmi, snaží se s nimi pracovat. Obvykle spoléhají na časté střídání aktivit a nepřetržitý dozor nad dětmi. Učitelky za nejvíce závažné chování označily agresivitu. Agresivitu označily všechny tři učitelky. Dále za závažné označily hyperaktivitu a strach. Za nejméně závažné chování učitelky označily lhaní. Všechny učitelky dodaly, že lhaní patří k předškolnímu věku a zdá se jim jako nejméně závažné. Jedna učitelka ještě označila za nejméně závažnou hypoaktivitu. Dvě učitelky ze tří uvedly, že mají ve třídě problémového žáka. Všechny tři učitelky shodně uvádějí, že jsou při práci s problémovými dětmi úspěšné. Při řešení problémů se učitelky obracejí nejčastěji na kolegyně a rodiče žáků. Pouze jedna učitelka uvedla, že studuje odbornou literaturu a obrací se na pedagogicko-psychologickou poradnu.

15.2 Učitelky na základní škole

Pouze dvě učitelky ze tří uvedly, že mají ve třídě problémového žáka. Jedna učitelka uvedla, že za svou krátkou praxi se s problémovým žákem ještě nesetkala. Jen jedna učitelka se považuje za zcela úspěšnou při práci s problémovými žáky. Druhá uvedla, že aktuální situaci nepovažuje za úplně úspěšnou, ale práce s dětmi je na dobré cestě. Učitelky za nejvíce závažné chování nejčastěji označovaly hyperaktivitu. Dále ještě doplnily, že závažná je agrese, strach i hypoaktivita. Ale z rozhovorů vyplynulo, že nejzávažnější je hyperaktivita. Učitelky zdůvodnily, že hyperaktivita se ve školních lavicích obtížně zvládá, protože děti musí být v klidu. Naopak hypoaktivita je pro ně naopak zdržení, protože děti nezvládají tempo ostatních. Podle učitelek je nejméně závažné lhaní. Uvedly to dvě učitelky ze tří. Obě se shodují na tom, že v první nebo druhé třídě berou lhaní s rezervou, že to neustále patří k věku dítěte. Jedna učitelka uvedla, že za nejméně závažný považuje strach. Nejčastěji se učitelky při řešení problémů obracejí na rodiče žáka. Dále také uvedly, že se obracejí na literaturu nebo kolegyně. Ale rodiče uvedly dvě učitelky ze tří.

16. Vyhodnocení hypotéz

Učitelky v MŠ

Hypotéza 1 – Alespoň 2/3 učitelek bude říkat, že mají ve třídě minimálně jednoho problémového žáka.

Tato hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 2 – Za nejvíce závažné chování učitelky v MŠ považují agresivitu.

Tato hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 3 – Za nejméně závažné chování učitelky v MŠ považují lhaní.

Tato hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 4 – Při výchovných problémech se učitelky nejčastěji obracejí na rodiče.

Tato hypotéza byla potvrzena jen částečně.

Učitelky se obracejí na rodiče a zároveň na kolegyně.

Hypotéza 5 – Alespoň 2/3 učitelek budou říkat, že jsou úspěšné při zvládání problémových dětí.

Tato hypotéza byla potvrzena.

Učitelky v ZŠ

Hypotéza 6 - Alespoň 2/3 učitelek bude říkat, že mají ve třídě minimálně jednoho problémového žáka.

Tato hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 7 - Za nejvíce závažné chování učitelky v ZŠ považují hyperaktivitu.

Tato hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 8 - Za nejméně závažné učitelky v ZŠ považují lhaní.

Tato hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 9 - Při výchovných problémech se učitelky nejčastěji obracejí na kolegyně.

Tato hypotéza byla vyvrácena.

Hypotéza 10 - Alespoň 2/3 učitelek budou říkat, že jsou úspěšné při zvládání problémových dětí.

Tato hypotéza byla vyvrácena.

17. Závěr šetření

Účelem tohoto šetření bylo zjistit, jak učitelky nahlíží na problémové děti ve svých třídách a jak s nimi pracují. V první části jsem se zaměřila na učitelky v mateřské škole.

Všechny tři učitelky v uvedly, že mají aktuálně ve třídě problémové dítě nebo se s ním už setkaly. V mateřské škole byla jednoznačně za nejzávažnější problém označena agresivita dětí. A naopak za nejméně závažné bylo uvedeno lhaní. Všechny tři učitelky shodně odpověděly, že jsou při řešení problémů úspěšné. Dvě učitelky uvedly, že se při řešení problémů obracejí na rodiče nebo kolegyně. Také zde byla doplněna odborná literatura a pedagogicko-psychologická poradna. V této části šetření Bylo potvrzeno všech pět hypotéz, které jsem si předem stanovila.

Ve druhé části rozhovorů jsem se zaměřila na učitelky na základní škole. Dvě učitelky učí v první třídě a jedna ve druhé. Dvě učitelky uvedly, že mají ve třídě problémového žáka. Jedna učitelka uvedla, že problémového žáka ve třídě nemá a že se s ním ani během své praxe nesetkala. Při určování nejzávažnějšího problému se učitelky shodly, že nejzávažnější je hyperaktivita, ale také doplnily agresi, strach i hypoaktivitu. Ale nejčastěji se v odpovědích vyskytovala hyperaktivita. Naopak za nejméně závažné učitelky považují lhaní a jedna učitelka označila za nejméně závažný strach. Když se učitelky měly zamyslet, zda jsou při řešení úspěšné, nebylo to tak jednoznačné jako u učitelek v mateřské škole. Jedna učitelka uvedla, že je úspěšná, a druhá uvedla, že aktuální situaci nemůže považovat za úplný úspěch. Třetí učitelka se s problémovým žákem nesetkala, takže nemohla posoudit. V této části šetření byly tři hypotézy potvrzeny a dvě vyvráceny.

18. Pozorování

Dominika i Karolínu jsem pozorovala ve školní třídě. Karolínu jsem měla možnost pozorovat i ve školní družině. V obou případech jsem zvolila pozorování nezúčastněné, abych nenarušovala jejich běžný den. Obě děti jsem pozorovala na začátku školního roku a na jaře téhož školního roku. Díky tomu jsem mohla porovnat rozdíly a zlepšení, která v jejich chování proběhla.

18.1 Pozorování v mateřské škole

Dominik 5 let

Během září 2016 jsem doházela do místní mateřské školy pár dní v týdnu. Díky tomu jsem měla možnost setkat se s Dominikem. Tento chlapec byl na začátku školního roku velmi agresivní. Během doby, když si ostatní děti hrály, on obcházel jednotlivé skupinky a snažil se jim hru nějakým způsobem ovlivnit nebo pokazit. Byla jsem svědkem, kdy si skupinka chlapců hrála s mašinkami a Dominik k nim přišel, rozpojil jim koleje a sebral mašinky. Když se ostatní chlapci bránili, Dominik se je snažil uhodit a bránil mašinky, že teď si s nimi bude hrát on. V tomto případě zasáhla učitelka. Dominik musel mašinky vrátit, pomoci chlapcům se sestavením nové dráhy a omluvit se. Byla jsem překvapená, že Dominik téměř bez protestů souhlasil. Po rozhovoru s učitelkou jsem zjistila, že podobná situace je celkem běžná. Za pár dní jsem Dominika pozorovala při práci s vodovými barvami. Neustále nakukoval k ostatním dětem, jak vypadají jejich obrázky. Viděla jsem, že mu na práci maximálně záleží. Poté, co byl učitelkou za obrázek pochválen, působil velmi spokojeně. Zároveň v ten samý den způsobil roztržku v umývárně, kdy odstrkoval ostatní děti, protože nechtěl čekat, než se uvolní umyvadlo, aby si umyl ruce. Učitelka ho pouze napomenula, aby byl trpělivý. Hned poté následovalo povídání v kruhu, kdy si učitelka posadila Dominika vedle sebe a Dominik působil spokojeně.

V březnu 2017 bylo vidět jasné zlepšení, které Dominik během školního roku zvládl. Atmosféra ve třídě na mě působila mnohem pozitivněji, než v září. Dominik se snažil budovat s ostatními dětmi vztahy. Pozorovala jsem ho při hře s dalším chlapcem. Oba chlapci si v klidu hráli s kostkami, vzájemně spolupracovali a stavěli hrad. Dominik na mě působil celkem klidně a zapáleně pro hru. Během stavění kostek neměl problém spolupracovat. S druhým chlapcem se spravedlivě střídali. Takové chování se u Dominika na začátku školního roku téměř nevyskytovalo. Viděla jsem, že Dominik udělal velké

pokroky. Ostatní děti se ho nestranyly a ostatním chlapcům nedělalo problémy zapojit Dominika do jejich společné hry.

18.2 Pozorování na základní škole

Karolína 7 let

Karolínu jsem pozorovala na přelomu září a října 2016. Měla jsem možnost ji pozorovat ve školní třídě i ve školní družině. Karolína na mě ze začátku působila poměrně klidným dojmem. I když seděla v lavici sama, vypadala, že jí to nevadí. Avšak během přestávky se její chování úplně změnilo. Karolína začala být divoká a zlá na ostatní děti. Pobíhala po třídě z místa na místo a ostatní děti, které seděly ve svých lavicích, se začaly krčit. Karolína přiběhla ke své spolužačce a bezdůvodně ji uhodila do ramene a odběhla pryč. Učitelka okamžitě zasáhla a snažila se Karolínu uklidnit, ale nebylo to úplně možné, protože Karolíně se nedařilo se zklidnit, začala křičet a chtěla se učitelce vyškubnout. Učitelka zachovala chladnou hlavu a dál se snažila Karolínu chlácholit. Díky křiku přiběhla učitelka z vedlejší třídy, která uklidňovala spolužačku, kterou Karolína uhodila. Tato situace zabrala téměř celou desetiminutovou přestávku. Na konci přestávky byla třída poměrně v klidu, ale atmosféra byla velmi napjatá. Učitelka se mi zmínila, že obdobná situace se vyskytuje poměrně často, ale děti si ještě nezvykly.

Za několik dní jsem pozorovala Karolínu ve školní družině, kde si v klidu kreslila. Celá situace působila klidně, dokud si vedle ke stolu holčička nepřinesla plastelínu. Karolína okamžitě zapomněla na pastelky a snažila se holčičce plastelínu vzít, aby si mohla modelovat sama. Holčička se bránila a Karolína se po ní ohnala pěstí, ale naštěstí minula, takže holčičce fyzicky neublížila. Družinářka zasáhla a odvedla Karolínu ke svému stolu, kde ji velmi důrazně vysvětlovala, že takto se chovat nemůže. Karolína se začala vztekat a chtěla od učitelky utéct. Ta byla ve svém počínání velmi důrazná a Karolína se poměrně rychle zklidnila a omluvila se holčičce, které chtěla vzít plastelínu, ale sama si s ní už modelovat nechtěla.

V dubnu 2017 jsem pozorovala Karolínu ve školní třídě během vyučování. Lavici sdílela se svou spolužačkou a obě děvčata působila, že jim situace vyhovuje a obě soustředěně pracovaly a nepřekázely si. Během školní přestávky Karolína zůstala sedět v lavici a kreslila si. Když se vrátila do lavice její spolužačka, očekávala jsem komplikace, protože si chtěla půjčit fixy, kterými Karolína kreslila. Velmi mě překvapilo, když se rozdělila a půjčila spolužačce fixy a nabídla jí i papír z bloku. Učitelka mě upozornila, že

podobná situace je téměř na denním pořádku, ale že má Karolína i dny, kdy je agresivní. Ale sama učitelka uznala, že to není tak intenzivní jako na začátku školního roku. To se mi také potvrdilo ve školní družině. Děti se řadily na oběd a Karolíně se nelíbilo, že by měla stát skoro až na konci fronty. Pomocí loktů se snažila probíjet dopředu. Ostatní děti se skoro nebránily a téměř beze slova ji uvolnily cestu. Družinářka zasáhla a začala Karolíně domlouvat. Očekávala jsem další výbuch, ale tentokrát nepřišel. Karolína se urazila, snažila se družinářce vysmeknout. Ta ji celkem důrazně domlouvala a vysvětlovala, co udělala špatně a Karolína se nechala odvést na konec fronty.

Bylo vidět, že chování Karolíny se velmi zlepšilo, ale jak sama třídní učitelka zmínila, ještě není úplně vyhráno. Sama jsem byla překvapená, když se Karolína rozdělila o fixy a sama od sebe spolužačce nabídla i papír. Přišlo mi to jako velmi vstřícné gesto a její spolužačka také působila potěšeně. V družině jsem očekávala mnohem horší situaci. Karolína mě překvapila, že si nechala situaci vysvětlit, a i když se urazila, nikomu fyzicky neublížila.

Celkově na mě atmosféra v družině i ve třídě působila pozitivně a klidně. Karolína si našla cestu k několika dětem, se kterými kamarádí. A ostatní děti se ji naučily přijmout a některé se jí snaží i usměřňovat.

19. Závěr pozorování

Obě děti vykazovaly značné zlepšení. U Dominika bylo zlepšení viditelnější více, než u Karolíny. Dominik se začlenil do školního kolektivu a na jaře by v něm nikdo nepoznal toho agresivního chlapce, kterým byl na začátku školního roku.

Karolína také prošla velkou změnou, ale v jejím případě je ještě prostor na zlepšení. Její výbuchy agrese se značně snížily a celkově se situace v kolektivu uvolnila. Ve třídě však stále hrozí riziko, kdy Karolína znovu vybuchne. I když musím konstatovat, že třída se s Karolínou naučila pracovat a ostatní spolužáci se snaží Karolínu usměrňovat, pokud svým chováním překračuje pravidla.

Závěr

Ve své práci jsem se zaměřila na problémové chování dětí předškolního a mladšího školního věku. Problémové dítě se vyskytuje téměř v každé mateřské nebo základní škole. A je vidět, že učitelky se s takovými dětmi snaží jednat podle nejlepšího vědomí a svědomí.

V teoretické části je popsána charakteristika problémového dítěte v předškolním a mladším školním věku. V práci jsou popsána rizika dětství jako například medializované dětství, zanedbávané dětství nebo emocionálně přetížené dětství. Tato část také nastiňuje rozdíl mezi problémovým a poruchovým jednáním. Také uvádí možné příčiny problémového chování a zmiňuje situace a prostředí, které mohou ovlivnit problémovost u dětí

V praktické části jsem pomocí rozhovorů zjišťovala, jaké problémové chování považují učitelky za nejzávažnější a naopak. V mateřských školách považují učitelky za nejzávažnější agresivitu a nejméně závažné označily lhaní. Na základní škole byla situace podobná. Za nejzávažnější označily učitelky hyperaktivitu a naopak za nejméně závažné také považují lhaní. Většina učitelek mi mimo stanovený rozhovor potvrdila, že by nejradši nevybraly ani jednu nabízenou možnost. Potvrdily, že určité chování dětí jednoduše patří k věku a v některých případech by ho rozhodně nepovažovaly za problémové. Také jsem se zajímala, jak učitelky s takovými dětmi pracují. Zdálo se mi, že téměř všechny metody práce jsou efektivní a mají určitý smysl. Skoro všechny učitelky také uvedly, že jsou při práci s problémovými dětmi úspěšné. Během pozorování dvou dětí, které byly zmíněny v rozhovoru, jsem zjistila zlepšení, které děti zhruba za půl roku zvládly. Mám dojem, že učitelky jsou přesně takové, jak se mi prezentovaly, a to sice kreativní, trpělivé, citlivé, tolerantní a hlavně s individuálním přístupem. Jestliže bude ve školství většina takových učitelek, pak mám dojem, že děti nebudou muset v životě pokračovat s nálepkou „*problémového dítěte*“.

Seznam použité literatury

ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISVN, 1996. ISBN 80-85866-15-3

ČÁP, Jan., MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: [příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.

HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-888-0.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1168-3.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra., ŽÁČKOVÁ, Hana. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7

KIRBY, Amanda. *Nešikovné dítě: dyspraxie a další poruchy motoriky : diagnostika, pomoc, podpora, cesta k nezávislosti*. Praha: Portál, 2000. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-424-9.

KURCINKA, Mary Sheedy. *Problémové dítě v rodině a ve škole: [dítě mimořádně citlivé, vnímavé, tvrdohlavé, aktivní]*. Praha: Portál, 1998. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-174-6.

LANGER, Stanislav. *Problémový žák na prvním stupni základní školy (školy obecné) s úvodem do problematiky školní zralosti dítěte*. Hradec Králové: Kotva, 1999. ISBN 80-900254-5-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-325-3

MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989. ISBN 08-056-89

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management Press, 1993. ISBN 80-85603-34-9

PASCH a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 2005. ISBN 807367-054-2

SAGI, Alexander. *Problémové děti v mateřské škole*. Praha: Portál, 1995. *Výchova dětí od 3 do 8 let*. ISBN 80-7178-067-7.

STŘELEČ, Stanislav. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-61-3.

SVOBODA, Mojmír. (ed.), KREJČÍŘOVÁ, Dana., VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Portál: Praha, 2001. ISBN 80-7178-545-8

TRAIN, Alan. *Specifické poruchy chování a pozornosti: jak jednat s velmi neklidnými dětmi*. Praha: Portál, 1997. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-131-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. V Praze: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-488-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha : Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VOJTOVÁ, Věra. *Kapitoly z etopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3532-3.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7

ŽÁČKOVÁ, Hana a JUCOVIČOVÁ Drahomíra. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě?: metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro rodiče a vychovatele*. 7. vyd., (aktualiz., rozš.). Praha: D + H, 2012. ISBN 97-88090386-90-7

Summary

The work focuses on the problem behaviour of pre-school and younger school children. The thesis focuses on the characteristics of a problem child, describing childhood risks. Possible causes of problem behaviour are included also there.

Interviews with teachers from kindergarten and elementary schools and observation of problem children in the school environment are included in the interview.

The work focuses on the behaviour of teachers with problem children and the concept of problem children.